

Bremer, Rainer

## Das konservative Existential der Bildungspolitik

*Pädagogische Korrespondenz* (1990) 8, S. 19-26



Quellenangabe/ Reference:

Bremer, Rainer: Das konservative Existential der Bildungspolitik - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1990) 8, S. 19-26 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-54128 - DOI: 10.25656/01:5412

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-54128>

<https://doi.org/10.25656/01:5412>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

Leibniz  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Essay**

### **5** *Andreas Gruschka*

Über moralische Lektionen und das Problem der Moralerziehung

## **Das aktuelle Thema**

### **19** *Rainer Bremer*

Das konservative Existential der Bildungspolitik

## **Umfrage**

### **27** Entwarnung: Vorerst keine Experimente

## **Der Reformvorschlag**

### **30** *Rüpel*

*Prof. Rümpelmann*

Bildungsgesamtplanung als Mega-Implementation

## **Kältestudie I**

### **39** *Helmut Stövesand*

Deutsche müssen Deutsch lernen!

## **Kältestudie II**

### **46** *Wolfgang Denecke*

Reißwolfs Dienst am Kunden – Begegnung mit dem Bauhaus

## **Diskussion**

### **59** *Michael Tischer*

Die Eigenstruktur der Erziehung

## **Das Gespräch**

### **68** Durch pädagogische Aufklärung den Menschen helfen – Hellmut Becker über Kritische Theorie und Pädagogik

## **Aus den Medien**

### **83** *Karl-Heinz Dammer*

Die Phantasien des Jean-Marc Reiser

# INHALT

## **Aus dem Gestrüpp des Institutionalismus**

92 Geld und Stelle

## **Vermischtes**

95 *Rainer Kühn*

Automobilisten

*Rainer Bremer*

## Das konservative Existential der Bildungspolitik

Konservative halten die letzten Werte hoch, um sie vor dem Untergang zu retten. Die Species der sonntagsredenden Pädagogen und Bildungspolitiker konservativen Schlages beschwört die Allgemeinbildung, das abendländische Abitur bayerischer Prägung.

Sie tun das sehr gründlich. Unermüdlich preisen sie den staatstragenden Wert der Studienreife, die vor dem Niveauverlust zu bewahren sei, den die leichtsinnige Öffnung höherer Bildungsanstalten auch für Kinder von Hinz und Kunz befürchten lasse.

Hinzchen und Künzchen sollen aus zwei Gründen unbedingt aufs Gymnasium:

1. Bildungsabschlüsse berechtigen zu etwas, höhere zu höherem Einkommen.
2. Am Abitur muß etwas dran sein, sonst würde nicht so viel darum gestritten.

Die Attraktivität des mit höherem Einkommen verknüpften Abiturs wird durch die ideologische Beschwörung der Allgemeinbildung verstärkt – Propaganda aus dem Hause des Philologen-Verbandes und seinen Appendices wie Landeselternschaften indiziert für die bildungsfernen Schichten, daß die herrschende Klasse ihr Privileg nicht nur materiell, sondern auch ideell verteidigt. Während sonst der lebenspraktische Wert einer Sache umso geringer ist, je wichtiger ihn die öffentliche Rede machen will, ist es mit dem Abitur anders. Niemand glaubt dem Herrn Mayer-Vorfelder, wenn er die Leistungsfähigkeit der baden-württembergischen Hauptschulen anpreist. Hauptschüler werden es nur zu Facharbeitern bringen und nur wenige Facharbeiter wünschen für ihre Kinder die gleichen ökonomischen Schranken, in die ihre Bildungswege sie geführt haben.

Den Wert von Berechtigungen kennen die Eltern, deren Kinder sozial aufsteigen sollen. Deren Vorgesetzte haben in der Regel das Abitur und studiert. Je mehr ein sozial schlechter Gestellter an den Tauschwert der Studienberechtigung zu glauben gelernt hat, desto schicksalsbestimmender muß ihm ein solcher erscheinen. Je mehr die Studienberechtigung ihm als geldwerter Vorteil erscheint, desto ferner steht er zwar dem Geschwätz über die einzig wahre Bildung, aber ebenso fern auch dem Lob auf die Hauptschule. Das Geschwätz erhöht nicht seinen Respekt vor der Bildung, sondern den vor Bildungsinstitutionen, respektive dem Gymnasium, dessen erster Rang unter den Schulformen gerade jenen den Ausweis des Besten suggeriert, die sich ansonsten nur für Sport, d.h. für die Sieger interessieren. Solange die Ideologie des Besten, die Tonnenmentalität des Schneller, Höher, Weiter, bei der Bewertung von Bildung massenhaft vorherrscht, solange kann das Lob der Allgemeinbildung konservativer Bildungspolitiker und àpologeten auf Wirkung hoffen.

Es erreicht sein Ziel, die Legitimation gymnasialer Bildung als dem Vornehmsten, dummerweise nur durch die Verteidigung eines Privilegs, das Einkommen und Status garantiert. An Einkommen und Status sind alle interessiert. Opel- und Ford-Besitzer möchten am liebsten einen Daimler-Benz fahren, den sie sich nicht

leisten können. Bildung kostet nichts, auch nicht der Mercedes der Bildung, das Abitur. Deshalb will der lebenslang Volksschul-disqualifizierte Opel-Fahrer für seine Kinder das Abitur, den einzig richtigen Schulabschluß.

Eltern mit akademischem Abschluß können sich überhaupt nicht vorstellen, daß ihre Kinder dümmer sein sollen als sie es in der Schule waren. Deren Kinder werden schon aus Gründen der Statuserhaltung, nicht der Verbesserung, aufs Gymnasium geschickt. Leute, die selbst kein Abitur haben, streben dieses für ihre Kinder an. Lebenserfahrung und das Lob auf die einzig wahre Bildung können nur eine Konsequenz haben: Alle schicken ihre Kinder aufs Gymnasium, Ideologie und Praxis fordern dazu auf.

Wenn Facharbeiter ihre Kinder nicht mehr zur Hauptschule schicken wollen, wer dann? Die konservative Antwort geht in zwei Richtungen, in die eine, die die alte Schulstruktur retten will, indem sie die Hauptschule lobt; in die andere, indem sie zum gleichen Zweck die einzigartigen Vorzüge des Gymnasiums preist. Beide Positionen verhalten sich zur Schulstruktur der Dreigliedrigkeit gleichermaßen apologetisch, befinden sich aber in einem lächerlichen Widerspruch, weil es jene Schulstruktur, die Gymnasium und Hauptschule in Gegensatz bringt, gerade ist, die das eindeutige Wahlverhalten von Eltern und Schülern bestimmt: Die täppisch verteidigte Hauptschule ist ja nur darum Restschule und kann innerhalb der Dreigliedrigkeit nichts anderes mehr sein, weil das Gymnasium gerade in einer Zeit, in der sehr viele Schüler zu Abiturienten gekürt werden, kraft seines Privilegs der Hochschulreife-Verteilung die Minimalausstattung für die zukünftige Karriere gewährt, nachdem quantitativ das Studienprivileg aufgeweicht ist.

Für die Aufnahme neu rekrutierter Schüler sind die Gymnasien gut gerüstet, seit sie wegen rückgehender Schülerzahlen um ihre Sach- und Personalausstattung bangen. Sie nehmen jeden, weil kein Schulleiter seine Stellenplanung reduziert, bloß um die Standards der Eliteschule inhaltlich zu wahren. So kam es zu den Flaschenzügen, die das Gymnasium zur heimlichen Gesamtschule haben werden lassen. Das alles nur, um ja keinen Zug dicht machen zu müssen. Die Praxis spricht der Norm elitärer Bildung hohn. Es ist wie im richtigen Leben, die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit nichts Besonderes.

Allerdings hat der genannte Widerspruch Konsequenzen, die den Sonntagsrednern Kummer und Kopfzerbrechen bereiten. Eine gewisse Schadenfreude hält der Autor für angebracht, weil die Werthochhalter die Krise, die sie bejammern, selbst ausgelöst haben. Statt profanes Material, das quantitative Erhebungen zur Entwicklung der Schülerzahlen liefern, in sinnfällige Verbindung mit jener Schulstruktur zu bringen, die den Typus »Hauptschule« zu meiden und den Typus »Gymnasium« vorzuziehen auffordert, und zu interpretieren, um die Wirkung jener Dreigliedrigkeit zu verstehen, die sie verteidigen, halten sie an ihrer Überzeugung fest, daß es nur eine richtige Schule gibt, das Gymnasium. Das Leben straft halt manchmal die Idealisten. Mitleid verdienen die der Sorte, um die es hier geht, nicht. Ihr ideologisches Geschwätz diene schließlich der Verschleierung einer schmutzigen Praxis, mit der sie, wie sich zeigt, noch immer einverstanden sind.

Sie entscheiden sich im Widerspruch zwischen Herrschaft und Bildung für Herrschaft in einer Zeit, in der die Herrschenden auf Bildung nicht verzichten können.

So dumm sind sie, sie entscheiden sich gegen eine Bildung für alle, was mit Bildung umso normativer verbunden ist, je höher sie eingeschätzt wird, und erreichen mit ihrer ehrlosen, korrupten Haltung nicht mal das, was dem Interesse ihrer Auftraggeber gemäß wäre. Sie konservieren ihre alten, die Katastrophe blind flankierenden Positionen, um die Lage zu vernebeln. Es wird sich herausstellen, ob sich ihre industriekapitalistischen Financiers damit hinhalten lassen.

In deren Kreisen sieht man sich der Facharbeiterkrise konfrontiert. Schüler mit entwickelter Bildsamkeit, also jenen Voraussetzungen, die in konservativen Ausbilderkreisen mit Flexibilität und Lernbereitschaft bezeichnet werden, gehen nicht in die Facharbeiterlehre, sondern sitzen in der gymnasialen Oberstufe. Sie wollen in der Kommandowirtschaft nicht die Kommandos empfangen, sondern nach dem Studium von Betriebswirtschaftslehre oder Ingenieurwissenschaften die Kommandos geben.

Das sollte man keinem verdenken, der vor der Wahl zwischen Berufs- und Allgemeinbildung steht. Gilt doch, nach Konegen-Grenier und Schlaffke, den propagandistischen Einheimern im Sold der Industrie:

»Die Berufsbildung bereitet auf spezielle Tätigkeiten vor, zu deren Ausübung ein Bestand an ebenso speziellem Wissen gehört... Die Situationen des beruflichen Alltags sind aber nicht auf der Ebene allgemein philosophischer Reflexion angesiedelt, sondern auf der Ebene einer konkreten, speziellen Problemstellung. Dazu bedarf es der (sic!) Berufsausbildung der Zeit und der Konfrontation mit der Praxis... Übung und Praxiserfahrung haben Präferenz, theoriegeleitete Reflexion ist von nachgeordneter Bedeutung... Im Unterschied zum Berufsbildungssystem bereitet das Gymnasium nicht auf eine spezielle Tätigkeit, sondern auf die allgemeine Hochschulreife vor... Der theoriegeleitete Umgang mit den Inhalten des Studiums erfordert in hohem Maße die analytische Fähigkeit, Allgemeines vom Besonderen zu unterscheiden sowie in ebenso hohem Maße die synthetisierende Fähigkeit, in Zusammenhängen denken zu können... Berufliches Bildungswesen und allgemeinbildendes Gymnasium gehen mit grundverschiedenen Inhalten um. Sie vermitteln neben einer Reihe von identischen Fähigkeiten und Einstellungen grundsätzlich verschiedene Lernhaltungen. Eine curriculare und institutionelle Vermischung ist deshalb nicht sinnvoll.«<sup>2</sup>

Die Autoren stehen vor dem Problem, durch ihr Hohelied auf die Allgemeine Hochschulreife Abstand und Unterschied zur Berufsbildung möglichst kraß zu schildern, ohne sagen zu dürfen, daß die Berufsschule eine Deppenschule ist, auf der die Schüler »Bindung« statt »Bildung« erwerben. »Lernhaltungen« werden zwanghaft unterschieden, damit die, die das Gymnasium vermittelt, als die überlegene qualifiziert werden darf. Die, die an der Berufsschule zu haben ist, soll künstlich auf dem Deppenniveau – nach Zabeck<sup>3</sup> die Qualifikation, die für »ausführende Tätigkeiten« reicht – gehalten werden. Die vermeintlich industriefreundliche Haltung basiert offensichtlich auf der Annahme, daß Betriebsleiter qualifizierte Mitarbeiter fürchten. Dies mag für das Fließband und die verwandte Kaufhauskasse gelten. Ansonsten aber ist der Glaube, man mache sich durch Abwertung beruflicher Qualifikationen bei jenen liebe Freunde, die berufliche Qualifikationen kaufen, von keiner Kenntnis der Realität getrübt.



Die Botschaft des zitierten Aufsatzes ist altbekannt, in der jetzigen Situation aber peinlich falsch. Man muß sich fragen, warum Leute, die sich mit Bildung und Allgemeinbildung beschäftigen, so lernunfähig sein können. Es ist gerade die inferiore Lernhaltung, gewollter Makel der Berufsschule, die in der Produktion zu einem hemmenden Faktor geworden ist – dort herrscht seit einiger Zeit nicht nur ein Mangel an Qualifizierten, sondern auch ein Mangel an Qualifikationen. Das Personal muß deshalb umlernen und sich weiterbilden. Wieweit das effizient sein kann, hängt von der Lernbereitschaft und Fähigkeit der Teilnehmer ab. Und damit dürfte es, glaubt man Konegen-Grenier/Schlaffke und Zabeck, nicht so weit her sein, haben sie doch in ihrer Berufsausbildung »die analytische Fähigkeit, Allgemeines und Besonderes zu unterscheiden«, das »Erkennen von Zusammenhängen« nie gelernt, sondern wurden domestiziert, an »Funktionen gebunden«, die jetzt hinfällig sind. Hätten sie nicht besser im »theoriegeleiteten Umgang mit Inhalten« geschult werden sollen, damit ihnen neue Inhalte und Funktionen ihres Berufs jetzt nicht so fremd sind?

Die konservative Bestimmung der beruflichen Bildung trägt brutale und menschenverachtende Züge. Die nie offen formulierte, aber praktisch befolgte Parole: »Bloß nicht zuviel beibringen und den Zusammenhang des Lernens ja nicht durchsichtig machen, damit die brav tun, was ihnen gesagt wird, und die sich nicht einmischen« war gegen das Allgemeine des beruflich Speziellen gerichtet, gegen das, was im Beruf eben bildet und jetzt so dringend gebraucht wird. Die Verachtung für die Klientele beruflicher Bildung, der Berufspädagogik-Professoren wie Zabeck und Schlaffke die theoretische Legitimation liefern, wird in weiten Kreisen vor allem der älteren Berufsschullehrer geteilt. Daß Schüler dumm und faul sind, gilt ihnen zufolge im besonderen Maße für Berufsschüler. Sie sollten klein und unmündig gehalten werden. Wen kann es wundern, daß sie schulisches Lernen als Zumutung empfanden und verweigerten. Diese Tradition schimmert – in voller Paradoxie – auch durch die verblasene Sprache im bereits zitierten Aufsatz durch:

»Der große Irrtum in der gegenwärtigen Diskussion um die Integration beruflicher und allgemeiner Bildung besteht darin, daß aus der Allgemeinheit der Bildungsziele auf die Allgemeinheit der Inhalte geschlossen wird. Nun erschöpft sich die Funktion von Unterrichtsinhalten nicht darin, Medium zur Vermittlung von Werten, Einstellungen und Fähigkeiten zu sein. Schule hat nicht nur die Grundausstattung für eine lebendige, freie und aktive Selbstentfaltung zu vermitteln, sie muß auch auf die Übernahme bestimmter Tätigkeiten vorbereiten. *Die Auswahl der Inhalte hat sich deshalb an den Anforderungen zu orientieren, die sich für den jungen Menschen im zukünftigen Tätigkeitsfeld stellen. Diese Anforderungen sind auf der Ebene allgemeiner Werte in Studium und Berufstätigkeit identisch* (Hervorh. RB). Auf der Ebene der Fähigkeiten und Einstellungen gibt es eine Reihe von Überschneidungen: Es wird niemand bestreiten können, daß beispielsweise das Vermögen, in Zusammenhängen zu denken, oder die Leistungsbereitschaft Fähigkeiten und Einstellungen sind, die sowohl in der Berufsausbildung als auch in der Vorbereitung auf ein Studium gefördert und eingeübt werden müssen. Gleichzeitig gibt es jedoch – ... – in der Vorbereitung auf Beruf und Studium einen fundamentalen Unterschied auf der Ebene der Einstellungen: Die Übernahme der Berufsrolle verlangt Bindung, der Umgang mit Wissenschaften analytische Distanz.«<sup>4</sup>

Es sollen also die »allgemeinen Werte« vermittelt werden: Berufsschüler bedürfen neben der Abrichtung auch der Erziehung, damit sie sich wie zivilisierte Menschen benehmen und sich wie Nutztiere behandeln lassen. Die »Werte« sollen sie übernehmen und den Normen folgen. Dann soll es aber gut sein, denn zuviel Nachdenken über »Werte« schadet diesen nur. Den Autoren schwebt wohl für die Werteerziehung in der Berufsschule eine katholische Lösung vor: Das gemeine Volk soll gläubig und fromm sein. Woran es glauben soll und was fromm ist, steht für die Dummen im Katechismus. Das Wissen, also die Antworten auf Fragen, die sich die Anhängerschaft gar nicht stellen soll, ist Privileg des Klerus' und der Theologen – der »Studierten«. Die Struktur einer säuberlich nach Inhalt und Reichweite von Bildung separierten Berufsbildung kann nur darin bestehen, daß gesagt wird, was man zu tun und wie man zu denken habe, nicht darin zu begründen, warum man es so zu tun und darüber so zu denken habe. Dem entsprechen die Unterrichtsmethoden. Solche Bildung will Bildung verhindern. Die beiden richtigen Antworten darauf haben die Jugendlichen gefunden: Sie streben zum Gymnasium und wo sie doch zur Berufsschule müssen, verweigern sie sich dem Pauken und Einbleuen – was ihnen als Dummheit und Faulheit ausgelegt wird.

Die Unzulänglichkeit der »Werteerziehung« wird noch übertroffen von der Empfehlung, sich in der Berufsbildung an die von der beruflichen Verwendung des Schülers vorgegebenen speziellen Inhalte zu halten. Das Argument ist von feingeistiger Raffinesse, gelingt doch mit dieser Forderung elegant, den Schüler an das zu binden, was der Beruf ihm abverlangen wird – was anderes hat er schließlich nicht gelernt.

Berufsausbildung bereitet auf etwa 40 Jahre Erwerbsarbeit vor. Soll man Jugendliche in einer Zeit abrichten und auf Inhalte festlegen, deren Beherrschung nicht nur 40 Jahre lang ihren Tauschwert, sondern auch ihren Gebrauchswert in der Produktion behalten muß, zu der, wie Marx ihn nannte, der moralische Verschleiß



aller Inhalte akzeleriert? Praktisch alle Berufsbilder haben sich in den zurückliegenden 15 Jahren verändert.

Das hat immerhin zu einer Neuordnung der Ausbildungsberufe geführt. Da wurden nicht die alten Inhalte der Curricula bloß gegen neue ausgetauscht, sondern Fächer und Stundentafeln so überarbeitet, daß neben Kenntnissen und Fertigkeiten des speziellen Berufs auch solche erworben werden, die die Berufsfelder strukturieren. Da steckt jenes Allgemeine z. T. bereits drin – darauf hin wird nun unterrichtet. Ob das verfängt, darf aus zwei Gründen bezweifelt werden. In Schulen wird ja üblicherweise gar nicht nach Lehrplänen unterrichtet und wenn, dann nicht nach den Methoden, die drin stehen, sondern nach denen, die sich »in der Schulpraxis« bewährt haben. Das sind in der Berufsschule Abbilddidaktik und Paukerei. Und zum zweiten: Wegen der Rekrutierungsprozesse, die das Berechtigungsunwesen des dreigliedrigen Systems auslöst, verbleiben für die Berufsschule nur noch jene Schüler, die die Restschule Hauptschule stigmatisiert hat. Sie bringen die denkbar schlechtesten Voraussetzung zum Erwerb der anspruchsvollen beruflichen Inhalte nach der Neuordnung mit – der renovierten Berufsbildung fehlt der lern- und leistungsfähige Träger, das Subjekt der Bildung. Späte Rache, der Ruf der Deppenschule läßt die Jugendlichen jene Schulform meiden, die potentiell das interessanteste Lernangebot machen kann. Weil ihr jedoch noch immer die Berechtigung verweigert wird, ihre Schüler auch für das Studium zu qualifizieren, bleibt die inhaltliche Aufwertung ohne jenen krisenlösenden Effekt zeitgemäßer Bildung und Qualifizierung Jugendlicher, der noch formal bestätigt werden müßte, aber – nach Konegen-Grenier/Schlaffke und Zabeck – nicht darf. Es soll wohl bei der Krise bleiben.

In den Ausbildungszweigen der Industrie herrschen andere Einsichten. Hier gehts ums Geld, nicht um die Stellenpläne unkündbarer Beamter, entsprechend schnell gelang die Umstellung von Abrichtung auf Qualifikation. Die Furcht vor mangelnder Qualifikation ist größer als die vor selbstbewußten und kritischen Facharbeitern. Da lernen die Auszubildenden erst einmal, was Produktionstechnik auf ihrem neuesten Stande ist, nämlich zwar komplex, aber auch beherrschbar. Der an Rechnern demonstrierte Einblick in Prozeßsteuerung reicht tief in die Tätigkeit des Ingenieurs. Den soll niemand ohne Fachhochschulstudium ersetzen, aber während die hierarchischen Strukturen von Zuständigkeit und Kommando bleiben, verwischen sie sich bei den Kenntnissen, die breiter werden und damit potentiell zahlreichere Ansatzpunkte für die Vertiefung aufweisen.

In der Produktion hat im übrigen nie gestimmt, was die Apologeten der allgemeinen Bildung für die exklusive Lernhaltung der Gymnasiasten behaupten. Die Lernfähigkeit von Facharbeitern und Gesellen, gerade in kleinen Betrieben auch des Handwerks, wurde von den Berufsschulen nicht ausgeschöpft. Gleichwohl existierte sie. Trotz der starren Lenkung der Lernprozesse und der autoritären Didaktik wurde Bildsamkeit nicht ausgetrieben. Umfassender gelernt wurde dann eben im Betrieb; je kleiner der war, umso mehr mußte der Geselle von dem können, was den Meister ausmacht, nicht nur die Handgriffe, auch den Umgang mit Kunden.

Bildungsprozesse, die sich »on the job« ereignen, verwischen die Muster schulischer Sozialisation, die im dreigliedrigen System die Klassenzugehörigkeit in der Biographie der Jugendlichen hinterläßt. Die steigenden Anforderungen professio-

nellen Handelns formen Kompetenzen, die es dort gar nicht geben soll, glaubt man den zitierten Apologeten der Bildungs-Kasten. In den meisten Berufen liegt heute ein Potential der Resozialisierung vor, die die verordnete Dummheit<sup>6</sup> von Haupt- und Berufsschülern beseitigt oder mildert. Hinzu kommt, daß nicht nur die Konsequenzen einer auf Hierarchisierung zielenden schulischen Sozialisation abgeschwächt werden, sondern daß die Bildungsschranken kraft Entwicklungstendenz der Gesellschaft jene Plausibilität verlieren, an die die Konservativen sich klammern. Die Angleichung von Sprachgebrauch und Lebensführung löst die alte, bildungs-ideologische Trennung zwischen beruflich und gymnasial Qualifizierten auf. Es wird hier, wie es im demokratischeren Amerika schon lange ist: Die Klassenunterschiede sind auf das Moment beschränkt, das sie hervorruft: die ökonomische Potenz des einzelnen, die damit verbundenen Standesinsignien wie Wohngegend und Automarke. Sprachgebrauch, Kleidung, Umgangsformen sind hingegen weitgehend angeglichen, vornehmlich die kulturellen Idole. Hinter dem Schein der Klassenlosigkeit verfällt hierzulande auch der Bildungsdünkel. Insofern ist die Entwicklung segensreich.

Aus einer ganz speziellen Perspektive macht die Verstocktheit der zitierten Autoren Sinn: Die Facharbeiterkrise wird als Krise so wahrgenommen, wie es Konservative nach dem verheerenden Machtverlust in den 70er Jahren geübt haben: Hielten sie zuvor den Begriff der Krise schon für kommunistische Propaganda, fühlten sie sich ermuntert, ihn zu übernehmen, als sie feststellten, daß mit ihm gegen regierende Sozialisten und Sozialdemokraten einiges auszurichten war. Freilich blieb ihnen verbaut, in ihren Krisendiagnosen zwischen Ursache und Wirkung zu unterscheiden, weil die kapitalistische Gesellschaft schließlich auch unter dem Regiment sozialer Demokraten kapitalistisch blieb und also das Tabu über die ökonomische Ordnung zu wahren war. Im Hause des Henkers redet man nicht vom Strick. Die konservative Hypostasierung von Krisen ist dazu verurteilt, krisenauslösende Faktoren zu ignorieren und stattdessen die Beschreibung der Krisensymptomatik für die Krisenanalyse zu halten. Ihre Krisendiagnostik dient der Verschleierung der Krisenursachen. Wo wirkliche im Spiel sind, bleibt es bei der Verleugnung. Konegen-Grenier/Schlaffke hangeln an jener Konfliktlinie zwischen der Bildungstheorie von Herwig Blankertz und den Machtinteressen derer, die Mündigkeit fürchten, noch immer entlang. Sie spüren nicht, daß die Facharbeiterkrise eine Konsequenz aus dem Sieg der konservativen Opposition gegen Schulreformen ist. Das Gymnasium hat seine privilegierte Position behaupten können. Jetzt, wo nicht allein bildungstheoretische Argumente für eine Integration beruflicher und allgemeiner Bildung sprechen, sondern ökonomische Fakten dies erzwingen, wenn die Krise gelöst werden soll, muß die Riege der für konservative Propaganda Zuständigen sich in die Fehlwahrnehmung der Krise, die Verdrängung, retten.

Aber die Krise existiert. Konegen-Grenier/Schlaffke sind Berater der Leute, deren Geschäft unter der Krise zu leiden droht. Das mögen Geschäftsleute nicht. Die Propagandisten selbst haben keine Macht, sie reden den Machthabern nach dem Mund, im Moment nach dem, was sie ihnen gerne in denselben legen möchten. Machthaber haben denen, die ihnen zuarbeiten, die Macht voraus. Das versetzt sie in die Lage, ungnädig zu sein.

**Anmerkungen**

- 1 Der zynische Begriff verdient, wegen des Dünkels zitiert zu werden: »Flasche« bezeichnet die unfähigen, eigentlich gymnasiumsunwürdigen Schüler, die *contre coeur*, wider die eigentliche Überzeugung von ihrem Unwert, aufgenommen werden. Mit »zug« bezeichnet die Bildungsadministration Klassen, die parallel in einer Jahrgangsstufe gebildet werden. Die »Flaschen« werden zu einer Klasse, einem Zug von 3 oder 4, zusammengefaßt, um den Schaden zu begrenzen, damit die eigentlichen Hauptschüler nicht das Lernniveau der eigentlichen Gymnasiasten in die Abgründe ihrer Ignoranz ziehen. Das Kompositum »Flaschenzüge« soll in Assoziation mit dem technischen Gerät zum Lastenheben die Mühe beklagen, die das überlastete Gymnasium damit hat, die schwere Last der Flaschen gegen die Gravitation der Unbildung auf ein höheres Niveau zu ziehen.  
Auch aus der Inkonsequenz zieht das Gymnasium noch eine Legitimation seiner Leistungsfähigkeit.
- 2 C. Konegen-Grenier, W. Schlaffke: Doppelqualifikation als allgemeine Bildung heute, in: S. 194, 195.
- 3 Vgl. Jürgen Zabeck, Gymnasiale Bildung für Studium und Beruf, in: Mitteilungsblatt der Landeselternschaft der Gymnasien in Nordrhein-Westfalen e. V., S. 134, 1987.
- 4 C. Konegen-Grenier, W. Schlaffke, a. a. O., S. 194
- 5 Beispiel aus einer Deutschstunde in einer Fachklasse für Bankkaufleute: »Jeder Satz endet mit einem Punkt.« Alter der Berufsschüler: zwischen 16–17, darunter 3 Schüler mit Abitur.
- 6 Vgl. hierzu z. B., Über hergestellte Dummheit, in: A. Mitscherlich, Das Ich und die Vielen, Parteinahmen eines Psychoanalytikers, München, Zürich 1987.